



УДК 378.02

## ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ЦЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Л. А. Кадущая<sup>1</sup>****Р. Е. Булат<sup>2</sup>**

<sup>1)</sup> Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет

<sup>2)</sup> Военный институт  
(инженерно-технический)  
Военной академии тыла  
и транспорта

e-mail:  
kadutskaya@bsu.edu.ru  
bulatrem@mail.ru

В настоящее время наблюдается разрыв между достижениями в развитии личностного подхода в профессиональной подготовке (характеризуемым понятиями творчество, самореализация и т.д.) и разработками систем управления её качеством (ориентированных на понятия стандартизация, тестирование и т.д.). На его преодоление должен быть нацелен весь образовательный процесс, так как обновление содержания образования без изменения других составляющих не даст ожидаемого результата. В статье предложены основы разработки модели управления качеством профессиональной подготовки, нацеленной на развитие личности.

Ключевые слова: профессиональное образование, потребности, личностное развитие, личностно-ориентированное образование, система управления качеством профессиональной подготовки.

Задача всестороннего, гармоничного развития личности всегда декларировалась как цель системы образования. По мнению учёных-психологов, именно профессиональная школа должна стать тем социальным институтом, в котором может и должен осуществляться процесс становления высших форм профессионального сознания, позволяющих личности не только осознавать мир профессиональной деятельности, преобразовывать его в соответствии с задачами, возникающими в ходе деятельности, но и изменять структуру и содержание своей профессиональной деятельности, осуществляя тем самым свое собственное развитие.

Однако в настоящее время, несмотря на происходящие преобразования в профессиональном образовании, сохраняется проблема в том, что обучающиеся не обладают достаточными потребностями в личностном самосовершенствовании и развитии. В результате молодые специалисты мало способны к конструктивной деятельности и новому творческому мышлению [1].

Поэтому примеры положительных изменений в личностной позиции обучающихся, подчёркивающие рост их потребностей в стремлении к развитию необходимых профессионально значимых свойств личности [2], мы считаем не всегда объективными. Так, В. Н. Вениаминов отмечает, что *«миллионы людей тянутся к знаниям, не без оснований надеясь, что они дадут им возможности для утверждения, применения своих сил, станут пропуском на рынок труда, позволят им раскрыться интеллектуально и духовно, обеспечат благополучную жизнь»* [3].

Анализ акетирования обучающихся пяти специальностей каждого года обучения (всего 750 респондентов) на основе метода семантического дифференциала [4] показало, что первенство по-прежнему прочно удерживает сам документ о профессиональном образовании. В то же время потребности: в осознанном приобретении конкурентреспособных знаний, умений и навыков; в реализации своего творческого потенциала; в самоформировании профессиональной культуры не вошли в пятёрку наиболее актуализированных мотивов обучающихся.

Следует также отметить, что мнения обучающихся, начинающиеся со слова «получить», находятся на пяти из шести первых позиций, а ответы, содержащие смысловой оттенок в необходимости приложения самостоятельных усилий, занимают четвёртое и последние пять мест.

Таким образом, анализ опроса позволил сделать вывод в том, что у значитель-



ной части обучающихся профессиональное самосознание, потребность в профессиональном саморазвитии, тяга к самореализации остаются лишь потенциальными источниками роста качества подготовки современных специалистов.

Одним из негативных последствий такого положения является то, что молодое поколение, вступающее в трудовую жизнь, нередко пасует перед реальностью, условиями, требующими самостоятельных усилий. Особенно чувствуется неготовность к преодолению проблем в напряженных, нестандартных, экстремальных условиях. Острота этого вопроса определяется не столько самой неготовностью, сколько отсутствием у молодого поколения потребности к формированию у себя такой профессиональной готовности.

В настоящее время ещё только поднимается вопрос о личностном компоненте готовности выпускников к профессиональной деятельности. В некоторых трудах отмечается, что активному развитию профессионального самосознания обучающихся препятствует и сохранившаяся до настоящего времени инертность во взглядах отдельных преподавателей.

Так, долгое время и целью традиционного образования была не столько подготовка творчески мыслящих специалистов, сколько людей, способных репродуцировать уже имеющиеся знания, так как сама трудовая деятельность в значительной степени была связана с применением ранее найденных решений. Поэтому традиционная модель образовательного процесса в большей степени остаётся ориентированной на формирование репродуктивного типа деятельности.

В обозначенной Э. Фроммом антитезе «иметь или быть», применительно к сложившейся ситуации, парадигма «иметь» характерна для случаев, когда «образование дают» и строят соответствующую «передаточную» педагогику: учитель «дает», ученики «берут» и как бы «имеют» это самое образование. Результат реализации данного смысла далёк от идеала, из учеников формируются потребители и иждивенцы: «мне не дали такого-то образования».

Парадигма «быть» в образовании имеет противоположный смысл. Быть, значит действовать, не дожидаясь, когда знания или другие атрибуты образования тебе передадут. Такой подход подразумевает продуктивные целевые ориентиры, компетентностное содержание, эвристический ракурс образования.

Первый из принципов управления качеством ИСО 9000:2000, на первый взгляд, имеет смысл парадигмы «иметь»: высшее образование должно «дать» именно ту профессиональную подготовку, которая чётко определена потребителем в виде «заказа», модели и т. д. В такой трактовке и существует в настоящее время тенденция в нацеленном на удовлетворение запросов потребителей управлении качеством образования, при которой результаты профессиональной подготовки достигаются посредством формализации критериев качества «конечной продукции» и «технологизации» процесса профессиональной подготовки, а ни как не за счёт реального развития личности выпускника.

Однако современные запросы «заказчиков» образовательных услуг требуют подготовки творчески активной, адаптивной к изменяющимся социально-экономическим условиям личности [5], что соответствует парадигме «быть». Поэтому, на наш взгляд, в настоящее время именно усиление потребностей обучаемых в самореализации, в развитии творческого мышления способно вывести процесс образования на новый качественный уровень.

Следовательно, одной из важнейших задач совершенствования профессионального образования является изменение педагогического руководства организацией познавательной деятельности обучающихся. От концепции жёсткого, авторитарного управления, где обучающийся выступает объектом обучающих воздействий, необходим переход к системе организации недирективного управления их познавательной деятельностью, к педагогике сотрудничества, к созданию условий для самообразования и самосовершенствования их личностей.



На это направлено личностно-ориентированное образование (ЛОО), в основе которого лежит признание индивидуальности, самобытности, самооценка каждого человека, наделенного своим неповторимым субъектным опытом (В.А. Сластенин, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.). Это предопределяет перенос акцента с обучения, как нормативно построенного процесса (и в этом смысле жестко регламентированного), на учение, как индивидуальную деятельность обучающегося, ее коррекцию и педагогическую поддержку. Поэтому учебный материал по профессиональным дисциплинам должен быть «проекцией» не только логики предметной области (объектов содержания обучения), но и «проекцией» логики интеллектуальных и психофизиологических возможностей обучающихся (субъектов учебного процесса) [6].

В то же время, по мнению А. А. Плигина, реализация образовательной модели, в которой процессы учения и обучения взаимно согласованы, всё ещё не нашла адекватного отражения в современной дидактике и практики образования [7]. Причину затруднений практической реализации личностных технологий В. И. Лещинский видит в управлении образованием: «российская школа сегодня переходит на профильное обучение строго по рецептам внешней дифференциации и причиной тому - государственное руководство, нацеленное на учебный академизм, а главное - как всегда не направленное на личность. В условиях, когда оценка идет по параметрам, ориентированным на традиционную школу, гуманистическому образованию крайне трудно выжить» [8].

Поэтому не подлежат сомнению утверждение В. М. Лившица в том, что социальные институты значительно отстают от реалий нового столетия [9]. Е. Б. Куркин утверждает, что, «несмотря на возникшие тенденции «регионализации», демократизации, гуманизации, система управления учреждениями и организациями образования современной России сохранила прежние качества многоуровневой, централизованной, бюрократической организации... Эта система остается существенным тормозом и не создает необходимые условия, прежде всего, для развития личностно-ориентированного образования» [10].

На наш взгляд, к «технологизации производства специалистов», качество профессиональной подготовки которых определяется лицензионными и аккредитационными показателями, привёл прямой перенос в образовательное пространство положительно зарекомендовавших себя на производстве систем менеджмента качества (СМК). Поэтому в настоящее время наблюдается разрыв между достижениями в развитии личностного подхода в профессиональной подготовке (характеризуемым понятиями творчество, самореализация и т.д.) и разработками систем управления её качеством (ориентированных на понятия стандартизация, тестирование и т.д.).

На преодоление такого разрыва должен быть нацелен весь образовательный процесс, так как обновление содержания образования без изменения других составляющих не даст ожидаемого результата. Поэтому нельзя не согласиться с мнением В. И. Лещинского в том, что личностно-ориентированное образование «должно искать такие формы «встроенности» с традиционным, которые бы позволяли жить и тому, и другому, точнее - одновременно добиваться эффективности в учебе и обеспечивать развитие (саморазвитие) личности» [11].

Однако мы считаем, что ЛОО нельзя «вкрапливать» и «встраивать». По мнению И.С. Якиманской, для выстраивания модели ЛОО работа должна быть системной, охватывающей все ступени обучения [12]. Новые технологии будут эффективны, если они не подстраиваются в существующую образовательную систему, а входят как элемент в новую систему образования. Речь должна идти о модернизации всего образовательного процесса, а не о частных технических решениях [13].

В нашем исследовании [4] изложена попытка систематизировать компоненты



управления качеством профессиональной подготовки таким образом, чтобы обеспечить результат образования как развитие личности. В разработанном подходе ЗУН также сохраняют важное значение, но уже не как цель, а как средство достижения главной цели образования – формирования наиболее полной готовности личности выпускника к профессиональной деятельности.

В целом наши исследования показали, что обеспечение системности в реализации идеи личностно-ориентированного образования требует преобразования всей системы управления профессиональной подготовкой. В то же время, внедрение ЛОО не может быть ограничено педагогической подсистемой, оно должно охватить изменения в системе руководства, в квалификации управляющих работников, в подходах к оценке деятельности должностных лиц и образовательного учреждения в целом, в системах стимулирования, в содержании курсов переподготовки и повышения квалификации и т. д.

### Список литературы

1. Комаров К. Образованное бедное поколение // Взгляд. 05.10.2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vz.ru/society/2005/10/5/8904.html>
2. Эфендиев А. Г., Дудина О. М. Социальный механизм формирования спроса на образовательные услуги высшей технической школы / Квалиметрия человека и образования. Методология и практика. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993.
3. Вениаминов В. Н. Качество в негосударственном вузе. – СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2005. – 243 с.
4. Булат Р. Е. Унификация управления качеством профессиональной подготовки: Научное издание / ВИТУ. – СПб., 2008. – 244 с.
5. Казанская В. Г. Личность ученика и учителя в школе (Модернизация общего образования). – СПб., 2004. – 208 с.
6. Федоров И. Б., Юдин Е. Г., Коршунов С. В., Третьяков А. Ф., Добряков А. А. Качество подготовки специалистов в МГТУ им. Баумана и стандарты международного проекта EUR-ACE / Качество высшего образования и подготовки специалистов к профессиональной деятельности: труды Международного симпозиума. – М., – Томск: ТПУ, 2005.
7. Плигин А. А. Личностно ориентированное образование: история и практика: монография. – М.: КСП+, 2003. – 432 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pligin.ru/>
8. Лещинский В. И. Личностно ориентированное (Россия) и гуманистически ориентированное (США) образование: Опыт сравнительного анализа. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=339](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=339)
9. Лившиц В. М. Вызов XXI века к психологии и психологам. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-286.html>
10. Куркин Е. Б. Системное управление учреждениями и организациями образования как условие обеспечения личностно-ориентированного подхода в обучении : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Москва, 1998 156 с. РГБ ОД, 61:00-13/182-4 [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.ua-ru.net/diss/cont/110989.html>
11. Хуторской А. В. О соотношении личностно-ориентированного и человеко-сообразного типов образования // Интернет-журнал "Эйдос". - 2006. - 16 октября. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/1016.htm>.
12. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М., 2000. – 112 с.
13. Чепуренко Г. П. Новые ориентиры современного образования. Информационные аспекты: Монография. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2002. – 163 с.



## **STUDENTS' PERSONAL DEVELOPMENT AS THE AIM OF THE PROFESSIONAL EDUCATION QUALITY MANAGEMENT**

**L. A. Kadutskaya<sup>1</sup>**

**R. E. Bulat<sup>2</sup>**

*<sup>1)</sup> Belgorod National  
Research University*

*<sup>2)</sup> Military Institute  
(Engineering)  
Military Academy of Logistics  
and transport*

*e-mail:  
kadutskaya@bsu.edu.ru  
bulatrem@mail.ru*

Currently, there is a gap between advances in the development of the personal approach to training (characterized by the concepts of creativity, self-actualization, etc.) and the development of its quality management systems (focused on the concept of standardization, testing, etc.). To overcome it should focus the entire educational process, as updated curriculum without changing other components will not give the expected result. The paper proposes the development framework model of quality management training, aimed at the development of the individual.

Keywords: vocational training, needs, personal development, student-centered education, quality management training.